REVIEW OF RESEARCH
ISSN: 2249-894X
IMPACT FACTOR : 5.7631(UIF)
VOLUME - 9 | ISSUE - 11 | AUGUST - 2020

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEMA PARTIR DA CONCEPÇÃO DE DISCENTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: REVERBERAÇÕES DE UM ESTUDO DE CAMPO NUMA INSTITUIÇÃO CEARENSE DE EDUCAÇÃO PÚBLICA

Andréia Nunes de Sousa[1], Ailton Batista de Albuquerque Junior[2], Edinilza Maria Anastácio Feitosa[3], Maria das Dores Pereira de Sousa[4], Elenice Praciano Pinto[5], Tiago da Silva[6], José Alves de Sousa Neto[7], Rachel Figueiredo Viana Martins Lima[8] e Andre De Souza Gomes[9]

[1]Graduação em Química pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Ceará, Brasil
[2]Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC), Ceará, Brasil
[3]ProfessoraAdjunta (Doutora) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Ceará, Brasil
[4]Mestranda em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University, Orlando, EUA
[5]Graduação em Nutrição pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Fortaleza, Ceará, Brasil
[6]Mestrando em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University, Orlando, EUA
[7]Mestrando em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University, Orlando, EUA
[8]Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC), Ceará, Brasil
[9]Mestrando em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC), Ceará, Brasil

RESUMO

A avaliação da aprendizagem escolar, mesmo constituindo-se como um conjunto de práticas indispensáveisaoprocessodeensino-aprendizagem, éexecutadademaneiraequivocadaem diversas ocasiões. Nesse sentido, o presente artigo procurou analisar o entendimento que alguns estudantes do Curso de Licenciatura em Química da FACEDI/UECE têm sobre avaliação. A pesquisa teve caráter qualitativo, sendo desenvolvida fazendo-se inicialmente um estudo bibliográfico sobre o assunto e, posteriormente, um estudo de campo, no qual foi realizada uma entrevista aberta. Os dados foram categorizados, estudados e discutidos, sendo que través da análise dos resultados, percebeu-se que, embora alguns alunos demonstrem conhecimento sobre o processo da avaliação, muitos ainda possuem uma concepção divergenteda essênciareal daavaliação, entendendo-a,emmuitoscasos,apenascomouma formade verificare quantific aroconhecimento, enãocomoumconjuntodea çõesquevisam mediar e otimizar o processoeducacional.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação escolar. Formação docente. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The evaluation of school learning, even if it constitutes a set of practices indispensable to the teaching-learning process, is wrongly practiced on several occasions. In this sense, the present article sought to analyze the understanding that some students of the Chemistry Degree Course of FACEDI/UECE have about evaluation. The research had a

qualitative character, being developed initially a bibliographic study on the subject and later a field study, in which an open interview was carried out. The data were categorized, studied and discussed. Through the analysis of the results, it was noticed that, although some students demonstrate knowledge about the evaluation process, many still have a divergent conception of the real essence of the evaluation, understanding it, in many cases, only as a way to verify and quantify the knowledge, and not as a set of actions that aim to mediate and optimize the educational process.

KEYWORDS: *School evaluation. Teacher training. Teaching and learning.*

1 INTRODUÇÃO

A educação configura-se como uma temática constantemente discutida e difundida nos mais diversos âmbitos sociais, o que decorre, principalmente, de sua significativa importância para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade como um todo. No entanto, mesmo configurando-se como um aglomerado de práticas indispensáveis à formação dos indivíduos, a educação, principalmente no ambiente forma e institucionalépermeadaporinúmeraslimitaçõesedificuldades,implicandoemsua propagação de forma precária eincompleta.

Sãodiversasasprecariedadesassociadasàeducaçãoescolar,dentreasquais pode-se citar a cobrança do Estado (União, Estados e Municípios) por maiores resultados quantitativos que qualitativos; a superlotação das salas de aulas; a indisciplina de muitos estudantes; a sobrecarga de atividades dos professores, existindo também a forma como a avaliação da aprendizagem é concebida e praticada no contexto educacional.

A avaliação da aprendizagem escolar é um meio que possibilita ao professor detectar e acompanhar o estágio de desenvolvimento em que o aluno se encontra, identificando suas limitações e possibilidadesdemelhoramento,servindoainda,como uma forma de ter noção tanto do desempenho do alunado como também da prática de ensino doeducador (SANTOS, 2016).

Na perspectiva deCândidoe Freitas(2018),aaçãoavaliativaconsistenacoleta,análise esíntesededadosquecaracterizamoobjetodeestudo,acrescentando-lheumaatribuição de valor ou qualidade. Esse valor ou qualidade é o que vai direcionar a tomadadeumanovadecisão: manteroobjetocomoestáouatuarsobreele,nointuito de melhorá-lo. Praticando-se a avaliação sob esse viés, o professor não se limita unicamente a verificar e quantificar saberes, mas também a auxiliar o processo de aprendizagem, adequando-se as peculiaridades dos estudantes e aos diferentes tempos e formas de aprender de cadaum.

Diante das dificuldades que se impõem à melhoria da qualidade da educação escolar, a avaliação da aprendizagem destaca-se como um conjunto de conhecimentos imprescindíveis à atividade docente, uma vez que se constitui como uma prática reflexiva do processo de ensino e aprendizagem e, como tal, configura- se como um recurso auxiliador no processo de intervenção em favor da melhoria dos resultadosdodesempenhodoseducandos.Noentanto,mesmodevendoserumadas principais ações dentre todas as atividades do educador, a realização de efetivas avaliaçõesnãotemsidoacondutahabitual, posto que ofocotemsido a aprovação ou reprovação do educando(LUCKESI, 2010), e isso depende mais da nota do que da aprendizagem ativa, inteligente econsistente

São diversos os fatores que influenciam a não realização de efetivas ações avaliativas, dentre os quais se pode citar a concepção divergente que muitos educadores possuem acerca da avaliação da aprendizagem escolar. Os processos que permeiam a avaliação estão intimamente relacionados com a significação que o professor construiu sobre avaliação da aprendizagem e, deste modo, o entendimento destacomo instrument queorientee facilite aconstrução doconhecimento depende deumacoerenteeefetivaformaçãoinicialecontinuadadosmediadoresdoprocesso educativo.

No referido artigo, síntese do trabalho de conclusão de curso de um dos autores, intitulado "Percepções de estudantes do Curso de Licenciatura em Química da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI) acerca da avaliação da aprendizagem escolar", confeccionado no ano de 2017, pretendeu-se analisar e explanar as concepções que os estudantes tinham sobre avaliação da aprendizagem escolar, tendo como ênfase conhecer as conceituações atribuídas a esta, suas finalidades,

momentos de utilização, a abordagem da referida temática durante a formação docente dos participantes da pesquisa e a aptidão destes como futuros professores avaliadores.

Conheceroentendimentoqueosfuturoseducadorespossuemsobreasações avaliativas constitui-se como um elemento imprescindível na atenuação das dificuldades que a educação escolar apresenta, podendo contribuir tanto para a instituição de ensino na qual a pesquisa foi desenvolvida, através de possíveis mudançasnaformacomosãotrabalhadasasdisciplinaspedagógicasdocurso,como também para a formação reflexiva, intelectual e crítica dos sujeitos pedagógicos, principalmenteaclassedocentee, concomitantemente,asuaprática,sejaemsalade aula ou em outros espaços deaprendizagem.

2 CONCEPÇÕES DEAVALIAÇÃO

A prática de ações avaliativas nos processos de ensino-aprendizagem tem sido influenciada por inúmeras mudanças culturais, políticas e sociais ao longo dos anos. As primeiras concepções sobre avaliação da aprendizagem escolar estavam relacionadas, unicamente, ao ato de examinar, de medir, de quantificar, de atribuiraos estudantes um número ou um conceito, conforme o seu desempenho, o que possibilitava a lotação dos discentes nas salas de aula, nas séries e nas escolas (CAPELLINE; RODRIGUES,2009).

Entre o final dos anos 1980 e início dos anos 1990 surgiram, no Brasil, concepções mais progressistas sobre a avaliação da aprendizagem escolar (GONÇALVES; LARCHERT, 2011). São diversos os autores que retratam o assunto e, apesar de não serem consensuais na totalidade de suas ideias, possuem concordânciacomrelaçãoadefesadaavaliaçãoescolarcomoumprocessomediador e otimizador do processo de aprendizagem, desagregando-a do singelo processo autoritário e seletivo a que estáassociada.

De uma forma geral, no entendimento de Cavalcante Neto e Aquino (2009), a avaliação da aprendizagem pode ser conceituada como uma forma pela qual o educador pode acompanhar os avanços e as dificuldades dos estudantes ao longo do percurso educacional, constituindo-se desta forma como uma atividade permanente, capaz de subsidiar o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que contribui para a elaboração de ações que possibilitem ajudar o discente a progredir eficazmente na sua vida estudantil. Por conseguinte, Joaquim, Bressan, Cardoso e Ascari (2016), consideram que a avaliação da aprendizagem escolar deve ser um processo contínuo de ação e reflexão por partetanto dos professores como dos estudantes, estabelecendo diálogos entre si e visando a construção de aprendizagens e conhecimentos significativos. Neste contexto, a avaliação deve acompanhar o estudante em todo o seu processo de crescimento, contribuindo como ação mediadora de construção do conhecimento.

Luckesi (1995 apud GONÇALVES; LARCHERT, 2011), considera a avaliação escolar como uma ação de investigação do professor, que tem como objetivo o alcance dos melhores resultados possíveis do processo de aprendizagem. Esse mesmo autor manifesta-se ao tipificar queaavaliaçãoéumjuízodequalidadeperantedadosrelevantesparaumatomada dedecisão.Nestesentido,conclui-sequeapartirdetalinvestigação,torna-sepossível o conhecimento das limitações e dos avanços atrelados ao processo de aprendizagem. E, a partir de tal conhecimento, intervenções que busquem a otimização da aprendizagem podem serrealizadas.

Hoffmann (2005), percebe que a avaliação constitui-se como uma reflexão permanente do educador sobre a sua realidade e a realidade dos educandos, idealizando-senoacompanhamentodetodosospassosdoestudantenasuatrajetória de construção do conhecimento. Todavia, o percurso de muitos estudantes e educadores é marcado pelo entendimento de avaliação como uma ação de julgamentodevaloresperanteosresultadosalcançadosnoprocessoeducativo,oque justifica a presença significativa de elementos como provas, notas, reprovação, registros, etc. nos processos avaliativos. Existindo assim, ainda segundo a autora, indícios de que tal prática encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como estudante eprofessor.

A avaliação escolar, devido ao processo histórico a que está associada, juntamente com as exigências burocráticas da escola e do sistema educacional, constitui-se atualmente como um fenômeno

indefinido, uma razão de controvérsias entrealunoseprofessores, oqueconduzasuapráticadeformaequívoca, desconexa da ação de educar, pautada predominantemente no julgamento de resultados. Hoffmann (2005) acredita que, diante desta problemática, torna-se necessário a conscientizaçãoeareflexãoarespeitodestacompreensãoequivocadadeavaliação, uma vez que a mesma se constitui como uma prática inerente, indissociável e essencialàeducação, desdequeconcebidacomoproblematização, questionamento, reflexão sobre aação.

3 DISPOSITIVOS LEGAIS QUE FUNDAMENTAM A PRÁTICAAVALIATIVA

A avaliação da aprendizagem constitui-se como parte imprescindível do processo de ensino e aprendizagem e, como tal, requer fundamentação, planejamento, execução e avaliação de si mesma. Em virtude de sua relevânciapara que a educação se concretize eficazmente, são diversos os dispositivos legais que subsidiamapráticadaavaliaçãonasinstituiçõesdeensinoemnossopaís,acitar:Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.334/96); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); e Diretrizes Curriculares Nacionais(DCNs).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, em vigordesde20dedezembrode1996, dispõesobreaavalia çãodorendimentoescolar noinciso Vdoseuartigo24. Aoexporsobreoassunto, abrangeaspectosrelacionados a análise do desempenho dos estudantes, aceleração de estudos, possibilidades de avançonatrajetóriaescolar, aproveitamentodeestudoseobrigatoriedadedeestudos derecuperação.

De acordo com a mesma, a prática avaliativa realizada nas instituições de ensino deve ocorrer durante todo o andamento do processo de ensino e aprendizagem, não se limitando unicamente ao fim de um determinado período estipulado, servindoa indacomoumaformadepossibilitaraoe studanteematraso nos seus estudos, a oportunidade de avanço escolar, desde que o mesmo possua condições cognitivas que permitam taleventualidade. Nestapropostadeavaliação, oestudantenãoéreprimidoouexcluídopornão ter alcançado um bom rendimento escolar. Pelo contrário, tem a possibilidade de retomar aquilo que não foi apreendido, podendo prosseguir sua vida acadêmica mesmo diante das limitações existentes durante o processo. A avaliação, neste contexto, caminha lado a lado da prática de ensinar, atuando, de acordo com Lemos eSá(2013), comoumprocessomediadoreformativodaaprendizagem, quesubsidia as etapas que compõe o decurso do ensino e doconhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) correspondem a um conjunto de documentos que constituem um referencial de qualidade para a educação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, possuindo como função orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional brasileiro (BRASIL, 1997). No queserefereatemática“avaliação”, possuiumcapítulo exclusive emseuvolume1– Introduçãoaos Parâmetros Curriculares Nacionais–,quetratadoreferidoassunto, abordando a avaliação como uma parte integrante e indispensável ao processo educacional. Nesses termos, conforme o documento, a avaliação é concebida como:

[...]um conjunto de atuações que tem afunção dealimentar, sustentareorientaraintervençãopedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimentoconstruídopeloaluno. Possibilitaconheceroquantoele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada (BRASIL, 1997, p.55).

Nota-se claramente que a avaliação, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, é tratada como um processo orientador da ação pedagógica que deve ocorrer ao longo de todo o processo educacional, onde os aspectos qualitativos do conhecimento possuem predominância sobre notas ou conceitos, o que possibilita um acompanhamento mais eficaz e fidedigno da evolução do estudante. Além de orientar o trabalho docente, a avaliação subsidia o aluno na tomada de consciência sobre suas dificuldades e aptidões perante o aprendizado e, ainda, possibilita paraaescolaa definiçãodeprioridadeseducacionais, istoemfunção dos resultados obtidos a partir do processoavaliativo.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, definidaspelaResoluçãonº4,de13dejulhode2010,emconsonânciacomodisposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trata em seu capítulo II do título VII sobre a avaliação no ambiente educacional, abarcando três dimensões:avaliação da aprendizagem; avaliação institucional interna e externa; e avaliação de redes de EducaçãoBásica.Noqueserefereaavaliaçãodaaprendizagem,noartigo47,caput, a mesma é tratadacomo:

[...] concepção de educação que norteia a relação professor- estudante-conhecimento- vida em movimento, devendo ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político (BRASIL, 2013, p. 89).

Com base no caput do artigo 47 da referida resolução, mais uma vez fica evidente o entendimento da avaliação da aprendizagem como uma ação norteadora doprocessoeducacional, quepossibilitaaaproximaçãodarelaçãoestabelecidaentre educadores, educandos e conhecimento, objetivando-se a reflexão e a tomada de atitudes,quandonecessário,peranteapráticaavaliativarealizadaesuaeficáciapara o processo deaprendizagem.

Com base nos parágrafos que constituem o artigo anteriormente mencionado, a avaliação, em sua função diagnóstica, liga-se à aprendizagem de modo a possibilitar que o estudante possa recriar, criar, propor e refazer aquilo que aprendeu, viabilizando a amplificação de sua autonomia e do seu pensamento crítico, ético, social e intelectual. Retrata ainda que, em se tratando da avaliação na Educação Infantil, a mesma é realizada exclusivamente mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção. Já para o Ensino Fundamental e Médio, enfatiza que a mesma deve ter caráter formativo prevalecente sobre o classificatório e quantitativo, desde que preservada a qualidade necessária para a formação escolar do educando (BRASIL, 1996).

4 ABORDAGEM DA AVALIAÇÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃODOCENTE

Uma formação docente na qual exista tanto uma abordagem aprofundada de conhecimentosespecíficosquantopedagógicos, éimprescindívelparaaformaçãode profissionais capacitados e preparados para a práxis de ensinar, na qual não exista simplesmente uma preocupação em transmitir conteúdos, mas também em saber transmitir conteúdos e estimular uma reflexão crítica e construtiva acerca dos mesmos, além de conhecer a forma como os estudantes aprendem, seus ritmos de aprendizagem, as técnicas e os instrumentos que facilitem a construção do conhecimento e, principalmente, saber avaliar a própria conduta enquanto educador e a eficácia da sua atividadeprofissional.

É notório destacar que movimentos e discussões sobre a formação de professoresexistem,porémcaminhamefetivamenteapassoscurtosnoqueserefere a alcançarem os professores em atuação. Tem-se vivenciado a busca por diferentes enfoques e paradigmas com a finalidade de compreender a prática pedagógica e os saberes epistemológicos que as orientam. Entretanto, no ensino superior, especialmente nas licenciaturas, existe uma lacuna em se tratando das práticas docentes em sala de aula (MENDES, 2006 apud SILVA,2011).

Prepararprofessoresparaaação docentetemsidoumatemáticadiscutidapor inúmeros estudiosos, tanto pela importância do referido assunto quanto pelo fato dessaformação,constantemente,serclassificadacomoinsuficientepelasociedadee pelos próprios estudiosos da área. Esse aspecto pode estar relacionado tanto aos desafioseducacionaisquepermeiamarealidadeescolarquantoàprecariedadededomínios de conhecimentos teóricos que subsidiam a prática pedagógica dos futuros docentes (BARBOSA, 2012).

Dentre os diversos conhecimentos pedagógicos que devem integrar a ação dos profissionais educadores e, consequentemente, serem abordados nos cursos de formação docente, encontra-se a avaliação da aprendizagem escolar que, de acordo com Lemos e Sá (2013), tem sido uma temática pouco discutida nos espaços de preparação de professores, o que ocasiona, em grande parte dos casos, consequências para a sua efetividade no contexto da sala de aula e da educação como um todo.

Neste contexto, considerando a importância associada a avaliação escolar, uma interpretação errônea da mesma produz consequências graves para a aprendizagem, o que é enfatizado por Krummel (2010), segundo o qual o ato de avaliar é algo sério e deve ser realizado com prudência, uma vez que os resultados obtidos a partir do processo avaliativo podem ser utilizados para melhorar ou mesmo agravar a qualidade do ensino dos educandos. A partir de tais considerações, torna- se possível visualizar a importância de uma abordagem efetiva da avaliação nos cursos de formação inicial e continuada dos profissionais educadores.

Na acepção de Villas Boas (2006 apud LEMOS; SÁ, 2013), a temática de avaliação da aprendizagem nos cursos de licenciatura é tratada, predominantemente, na disciplina denominada "Didática", a qual costuma dar ênfase à confecção de instrumentos de verificação do rendimento escolar. E mesmo os livros da disciplina, geralmente, apresentam o tema em capítulo isolado e como um dos últimos que compõem a obra. No entanto, é sabido que os últimos temas das disciplinas não são abordados e quando os são, ocorrem de maneira precária, devido à falta de tempo e/ou planejamento.

Ainda na compreensão da autora, a falta de preparo e de conhecimento pelos professores nos cursos de formação docente sobre a avaliação da aprendizagem escolarocasionamadisseminaçãodeconcepçõesdeavaliaçãopautadasempráticas unicamente classificatórias, seletivas, não democráticas, excludentes e punitivas, o que reduz a avaliação a uma mera verificação de aprendizagens. E, para Teixeira e Nunes(2008),aavaliaçãopautadanoatodeexaminarnãoestápreocupadaemtratar os problemas diagnosticados na aprendizagem, servindo apenas para a perpetuação de uma sociedade seletiva eexcludente.

Na percepção deHoffmann (2005apudSILVA,2011) asuperficialidadecomque aavaliaçãoétratadanoscursosdemagistérioelicenciaturatendeaserumfatormuito sério por seu reflexo nas práticas avaliativas realizadas nas escolas do Ensino Fundamental e Médio, visto que a prática avaliativa é um fenômeno com características extremamente reprodutivas. Se o futuro docente sofre a prática de ações avaliativas pautadas no viés quantitativo, seletivo, excludente e não democrático, a tendência é que o mesmo reproduza as mesmas práticas quando na condição de educador.

Assim,umaveznotórioqueosfuturosdocentestendemaespelharsuaprática avaliativa em suas vivências como estudantes e, principalmente, na conduta de seus educadores, é necessário que os professores formadores pensem suas práticas avaliativas como parte integrante da construção dos conhecimentos da docência dos acadêmicos, desconectando-se da formação destes práticas avaliativas tradicionais, quantitativas, desprovidas de análises que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino, que ainda hoje permeiam a formação acadêmica de muitos profissionais educadores.

5 METODOLOGIA

O presente trabalho foi confeccionado mediante pesquisa qualitativa que, segundo Medeiros, Manhães e Kauark (2010), corresponde ao tipo deabordagem em que há uma relação dinâmica entre o mundo real e os indivíduos, no qual o processo e o seu significado são os focos principais da pesquisa. Com base nos objetivos do estudo, realizou-se uma pesquisa exploratória-descritiva, visando proporcionar, em primeira instância, informações sobre o assunto, permitindo o seu estudosobdiversosângulose aspectose,porúltimo,descreverascaracterísticasda populaçãoescolhida,procurandoclassificar,explicareinterpretarfatos(PRODANOV; FREITAS,2013).

Inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica por meio da análise de livros e artigos científicos já publicados, o que possibilitou um maior conhecimento sobre o tema, as questões discutidas a seu respeito e a sua importância. Posteriormente, com base no estudo bibliográfico realizado, fez-se um estudo de campo, para avaliar as hipóteses e atingir os objetivos desta pesquisa.

O público alvo escolhido para participar desta pesquisa foi constituído por 30 estudantes do 5º, 7º e 9º semestres do Curso de Licenciatura em Química da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI) da Universidade Estadual do Ceará(UECE), sendo10estudantesdecadaperíodo. Osdiscentesdetaissemestresforamselecionadosporjáteremcursadoaolongodesuaformaçãoadisciplinade

nominada "Didática", na qual oficialmente deve ocorrer a abordagem da temática "Avaliação da Aprendizagem Escolar", tendo em vista a sua presença na ementa da referida disciplina.

Para a coleta de dados foi utilizada a entrevista aberta. Como enfatiza Gil (2009), nas entrevistas abertas, tanto as questões como a sua sequência são determinadas, masosparticipantesrespondemlivremente. Almejando-sepreservara identidade de cada participante, estes são mencionados no presente trabalho por um código constituído por uma letra (E) e três dígitos: a letra (E) refere-se a palavra "estudante"; o primeiro dígito refere-se ao semestre em que o estudante se encontra; e os dois últimos dígitos, à ordem da entrevista. O código E904, por exemplo, refere- se ao quarto estudante entrevistado do nonosemestre.

No intuito de atingir-se os objetivos propostos pela pesquisa, a entrevista foi constituída por sete questões abertas. O Quadro 1 representa o roteiro usado nas entrevistas e o objetivo de cada questionamento. As entrevistas foram gravadas em áudio na Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), sendo posteriormente transcritasnaíntegra, objetivando-sepreservaraomáximosuaspeculiaridadese, por fim,foramanalisadas. Osentrevista dosassinaramumtermode consentimentolivree esclarecido, concordandoemparticipar dapesquisaeautorizando quesuasrespostas fossemanalisadas.

Os dados obtidos foram minuciosamente categorizados, através do exame, divisão e agrupamento destes de acordo com a similaridades das respostas dos entrevistados. Por último, foram estudados e discutidos à luz do referencial teórico confeccionado.

QUADRO 1 – LEVANTAMENTO DE CONCEPÇÕES DISCENTES

Questões do Roteiro	Objetivo
01. O que você entende por avaliação escolar?	Conhecer a concepção dos futuros docentes sobre avaliação.
02. Em sua concepção, qual(is) a(s) finalidade(s) da avaliação da aprendizagem escolar?	Verificar a consciência dos futuros educadores acerca da(s) finalidade(s) da avaliação escolar para o processo de aprendizagem.
03. Em qual(is) momento(s) da atividade pedagógica você considera necessária a realização de ações avaliativas? Justifique.	Conhecer os momentos da ação pedagógica em que o futuro docenteacha mais importante para a avaliaçãoser praticada.
04. Como os resultados obtidos por meio da avaliação escolar devem ser utilizados?	Analisar como os dados obtidos por intermédio da avaliação devem ser utilizados no processo de construçãodo conhecimento dos educandos.
05. Como você considera a abordagem da avaliação da aprendizagem escolar durante sua formação docente?	Verificar como é a ênfase dada a avaliação da aprendizagem escolar na formação pedagógica dos futuros educadores.
06. Como futuro docente, você se considera apto a realização de ações avaliativas? Justifique.	Juízo sobre a própria prática avaliativa.

Fonte: Elaborado pelos autores

6 RESULTADOS EDISCUSSÃO

6.1 Concepções sobre avaliaçãoescolar

A maioria dos entrevistados compreendem a avaliação da aprendizagem escolar como um mecanismo de verificação da aprendizagem, o que faz alusão a concepçõesdeavaliaçãoatreladasaoatodeexaminareatribuirnotase/ouconceitos, característica notória da avaliação que tem como objetivo a classificação. Tais concepções podem ser identificadas

pelosdiscursos:

Pra mim avaliação escolar é uma forma de analisar o rendimento do aluno, se ele tá compreendendo ou não a matéria (E903).

[...] é um método que o professor utiliza pra testar os conhecimentos do aluno (E509).

Observou-se por meio das respostas dos entrevistados, que a avaliação da aprendizagem escolar é vista como uma ação que tem como objetivo quantificar o aprendizado dos estudantes, levando-se em consideração a quantidade de erros e acertos realizados. Entretanto, a avaliação não se limita simplesmente a este ato. Avaliar requer acompanhamento, diagnóstico, busca por possibilidadesde mudanças e reorientação do processo de ensino e aprendizagem, tendo como principal foco o aprendizado dos discentes e não a suamensuração.

Apesardeamaioriapossuíremumentendimentoequivocadodaavaliaçãoda aprendizagem escolar, alguns a compreendem como uma forma de ter-se um diagnóstico da situação em que o estudante se encontra, o que possibilita uma reorientação da ação educativa, no intuito de melhorá-la. A avaliação neste contexto é interpretada como um ato mediador, integrante e contínuo do processo de ensino-aprendizagem, o que pode ser identificado pelodiscurso:

[...] avaliação é a forma que a gente tem de colher nossos resultados, se o que eu tou fazendo tá dando certo, se os meus alunos tão tendo aquiloaliqueeutoupassandopraeles, elestãosabendocolheraquilo que eu tou passando pra eles, se tá tendo algum futuro, algum resultado ou se eu vou ter que mudar(E503).

Hoffmann (2011 apud LEMOS; SÁ, 2013), tece que a avaliação mediadora busca desvincular-se do simplório processo de verificação dos erros e acertos obtidos pelos estudantes e do autoritarismo exercido sobre estes, no intuito de orientar-se em um caminho investigativo e reflexivo do professor sobre as manifestações dos estudantes. Indo de encontro com tais ideias, Cavalcante Neto e Aquino (2009) afirmam que "Em avaliação não se julga nem se classifica, mas sim se diagnostica e se intervém em favor da melhoria dos resultados do desempenho dos educandos" (CAVALCANTE NETO; AQUINO, 2009, p. 225).

6.2 Finalidades da açãoavaliativa

A maioria das respostas dos entrevistados apontam para concepções de avaliação que tem como finalidade verificar a aprendizagem desenvolvida ou não pelosestudantes,oquepodeseridentificadopelosdiscursos:"Écomoeujádissena primeira pergunta, a finalidade é analisar o grau de compreensão do aluno. Eu acho que, com a avaliação, o professor ele pode analisar o que o aluno conseguiu compreendereoqueamaioriadosalunosdeixaramdecompreender"(E903)ou"Por que é útil né, o professor ele vai saber se realmente o aluno aprendeu ou não o conteúdo [...]"(E504).

Uma outra parte considerável dos participantes da pesquisa acredita que a avaliaçãodaaprendizagemescolartemcomofinalidadeverificaraaprendizagemdos estudantes, com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, tendo- se neste contexto uma avaliação mediadora, o que é evidenciados pelos discursos abaixo. A avaliação, neste sentido, subsidia o professor com elementos para uma reflexãocontínuasobresuaprática,sobreanecessidadeounãodacriaçãodenovos instrumentos de trabalho que possam se adequar a cada umas das possíveis situações de trabalhoexistentes.

É eu saber se eu tou fazendo aquilo certo, de forma pra que eles compreendam o que eu tou querendo passar pra eles [...] ou eu vou ter que mudar [...] (E503).

Tá,oobjetivoéaquiloqueeujádisse,oobjetivoeuacreditoqueéeu saber se aquilo que eu tou fazendo tá tendo resultado, se os meus alunos tão aprendendo[...]

No entendimento de Krummel (2010), a função da avaliação é ajudar o estudante aaprendereoeducadoratransmitiresubsidiaraconstruçãodeconhecimentos,num âmbito que possibilite, acima de tudo, que o discente se desenvolva através de aprendizagens sólidas, e não apenas de saberes decorados. Continuamente o professor deve verificar a efetividade da aprendizagem do aluno, mas não no intuito de classificá-lo. A avaliação deve ser feita, para que se possa, no caso de não estar atingindo-

se os objetivos esperados, repensar estratégias utilizadas e propor novos caminhos a serem seguidos, almejando-se uma melhoreducação.

6.3 Momentos de realização da práticaavaliativa

Aproximadamente um terço dos discentes entrevistados compreendem que a avaliação da aprendizagem escolar corresponde a um processo contínuo, não pontual, que deve ocorrer ao longo de toda a atividade docente, não se limitando ao final de um determinado conteúdo ou de processos, mas acontecendo em todas as ocasiões em que há interação entre estudantes e professores, independente do momentoedoespaçoemqueotrabalhoescolarédesenvolvido,oqueéevidenciado, por exemplo, pelodiscurso:

Acredito eu que deve ser realizado desde o primeiro dia de aula até o último dia de aula, não só visando a avaliação final bimestral como fazem no ensino médio, porque a gente temque avaliar o desenvolvimento do aprendizado do aluno e não só o que ele aprendeu, o que ele estudou para colocar na prova (E909).

De acordo com a LDB, a avaliação realizada no contexto escolar deve ser contínua e cumulativa, onde os aspectos qualitativos devem se sobressair sobre os quantitativosequeosresultadosaolongodoprocessodevemprevalecersobreosde eventuais provas finais, o que vai de encontro ao explanado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, segundo os quais é imprópria a avaliação que se concretiza em uma prova isolada, devendo ser um processo incessante que sirva continuamente a orientação da práticadocente.

Uma parte dos entrevistados acredita que a avaliação deve ser realizada no inícioe/oufimdeprocessos,oqueenglobaocurso,disciplinas,bimestres,semestres ouciclos,comobemcitadopelosestudantes,eoutra,noinícioe/oufimdosconteúdos ministrados em sala de aula. Ambos os casos, que juntos integram metade das respostas da entrevista, estão intimamente relacionados a prática dealgunseducadoresqueaindaconduzemasaçõesavaliativasdeformatradicional, limitando- se a averiguação do que os estudantes sabem antes e ao final de determinado período.

[...] sempre ao final, sempre é bom você passar uma avaliação ou um trabalhopratestarseoalunoabsorveuoconteúdoouseeleestáapto a responder alguma questão sobre o assunto, ou falar sobre ele (E701).

Eu acho que no início do curso e no final, pra saber o nível do aluno que ele começou e o nível que ele vai terminar o curso (E506).

Avaliaçõesrealizadasnoinícioenofimdeprocessos, possuemgrandecaráter diagnóstico que, consoante Santos (2008), tem como principal intuito verificar a presençaeaausênciadosconhecimentosadquiridospelosestudantes,nãohavendo necessariamente a intervenção do professor para possíveis melhorias. Se essa intervenção não estiver envolvida, a avaliação diagnóstica servirá apenas para qualificar o aprendizado adquirido pelos estudantes, não havendo comprometimento comareorientaçãoemcasosondeexistaanecessidadedealcançarresultadosmais satisfatórios.

6.4. Utilização dos resultados do processoavaliativo

A maioria dos entrevistados acreditam que os resultados provenientes das ações avaliativas realizadas no contexto escolar devem ser utilizados como uma forma de melhorar o processo de ensinoe aprendizagem, através tanto do conhecimentodas dificuldadese potencialidade squeosestudante sapresentambem comotambémdaanálise dotrabalhorealizadopelodocente, oqueéevidenciadopelo discurso:

Nosresultados,vocêvaiterqueidentificarospontospositivos,ouseja,oquedeucertoeoquenãodeucerto.Entãooquedeucertovocêvai ter como continuar [...]. E o que não deu certo você vai propor uma outra alternativa. Se você propôs uma metodologia e a partir da avaliaçãovocêobservouquenãoatingiuosobjetivosesperados,vocêpodeporalternativavocêmudaressametodologiaedenovoavaliare observar se o objetivo foi alcançado. Se não, você muda de novo a

metodologia e assim por diante. Então eu acredito que os resultados são importantes porque vão influenciar na ação docente [...](E906).

Uma pequena parcela dos estudantes entrevistados acredita que os resultados obtidos por meio da avaliação da aprendizagem escolar devem ser utilizados como uma forma de verificar se os estudantes aprenderam ou não osconteúdosexpostosemsaladeaulae /oucomoumamaneiradeformularsuasnotas,dequantificarseussaberescombasenaquantidadedeerroseac ertosobtidos, oque pode ser interpretado pelasfalas:

Devem ser utilizadas pra o professor ter noção de quem aprendeu e quem não aprendeu o conteúdo (E903).

Euachoquetantopraformaranotané,anotadoalunocomotambém pra avaliar o desempenho dele né, durante o período de, das aulas, da avaliação(E502).

Avaliações pautadas na quantificação dos saberes expressos pelos estudantestemcomoprincipalfinalidadeaclassificaçãodestes,visandoapenasasua rotulação como "apto" ou "não apto" a prosseguir nos estudos, objetivando apenas "aprová-los" ou "reprová-los", não se preocupando com a reorientação do processo de ensino e aprendizagem, no intuito de obter melhores resultados. No entanto, o processo de avaliar é mais que classificar, é ser o companheiro de estudos de seu discípulo, subsidiando-o através do seu acolhimento eintegração.

Dos demais entrevistados, alguns poucos responderam de forma inconsistente com a questão levantada e um entrevistado respondeu que não sabe o que fazer com os resultados obtidos por meio da avaliação, através do seguinte depoimento: "Assim, eu não faço a mínima ideia do que fazer com esses dados. Não faço a mínima" (E704). Mesmo que apenas um estudante dentre todos os entrevistados não tenha nenhuma consciência do que fazer com tais resultados, este seconstituiumfatoalarmante,vistoque,casonadasejafeitoarespeito,esteseráum futuro educador sem a mínima ideia de como conduzir o processoavaliativo.

CavalcanteNetoeAquino(2009)acreditamqueasintoniaentreasteoriasde ensino, de aprendizagem e de avaliação tem se mostrado um dos indicadores de qualidade do ensino, reafirmando a necessidade de os educadores e futuros educadores se apropriarem dos fundamentos de suas práticas para ressignificá-las. Segundoasautoras,oprofessorqueconheceoque,porque,paraqueecomoensina, avalia e aprende tem mais condições de conduzir o seu trabalho, rearranjá-lo e de levá-lo a outro patamar dequalidade.

6.5 Avaliação escolar e formaçãodocente

Uma considerável parcela dos estudantes expressam que a temática avaliação da aprendizagem escolar foi algo abordado em algum momento de suaformaçãoacadêmica, masdeformasuperficialeoutrasignificanteparcelanãolembra ouconsideraquefoiumassuntonãoabordado, oqueéexplanado, porexemplo, pelo discurso abaixo. Tais considerações, que juntas somam bem mais que a metade das respostas dos discentes entrevistados, constituem-se como dados preocupantes, visto que a não abordagem do assunto ou mesmo seu estudo de maneira precária pouco contribuirá para a prática docente dos futuroseducadores.

Pouca.Poucaporqueeuvimuitocomomecomportarcomoprofessor,eurecebimuitasdicasdepersona lidadedealunos, eurecebidicasde dicção, de comportamento, quanto a ação docente, de como me movimentar em sala, de como escrever no quadro, eu recebi muitas dicasquantoaisso,agoraquantoaavaliaçãoespecificamenteeunão tive, eu me sinto deficiente nessa área [...](E906).

Na concepção de Perrenoud (1999 apud SILVA, 2011) existem educadores malformados e mal informados que desconhecem os estudos e os mecanismos de avaliação vigentes, tornandoascondiçõesemqueatuampoucopropíciasaodesenvolvimento deumaavaliaçãoformativa. Deacordocomoautor, éevidentequeestasituaçãonão se aplica a todos os professores, mas certamente a um grande contingente deles. Neste sentido, torna-se necessário rever e reformular continuamente os cursos de formação de professores, no intuito de formar profissionais capacitados e comprometidos com o processoeducativo.

É inegável a importância dos educadores no contexto educacional e, consequentemente, avaliativo. Formar professores avaliadores, capacitados teoricamenteeemcondiçõesdedesenvolveraçõesavaliativasmuitocontribuempara que estes percebam-se como imprescindíveis atuantes do sistema educacional. Assim, como aponta Silva (2011), é necessário buscar mecanismos que possibilitem ummelhorconhecimentodarealidadevivenciadapeloslicenciandos,comafinalidade decontribuirparaaabordagemdaavaliaçãodaaprendizagemnoespaçodeformação docente.

6.6. Juízo sobre a própria práticaavaliativa

Metade dos estudantes entrevistados se consideram preparados para a práticadeaçõesavaliativasenquantofuturosprofessores.Destes,umapartejustifica afirmando que já possuem os conhecimentos necessários para a prática, outros depositam sua aptidão na aprendizagem que o curso propiciou, uma minoria se consideraaptadevidoàsatividadesdeestágiodesenvolvidas, porjáensinaremouconsideram-se aptos, porém ainda deficientes na temática e a maioria atribuem sua aptidão as experiências adquiridas devido a sua participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)[1]. Algumas destas considerações podem ser observadas pelas falas expostas adiante:

[...] eu acho que sim, mas não por conta do curso ter me dado essa base, mas sim por conta da bolsa de iniciação à docência do PIBID [...] (E905).

Sim, porque eu já tenho uma base de como eu devo abordar a avaliação com meus alunos [...] (E505).

Na óptica de Romagnolli, Souza e Marques (2014), no momento em que o estudante de graduação é inserido no espaço escolar, principalmente devido a sua participação no PIBID, passa a se relacionar e compreender melhor aquele cotidiano ecomasdiversassituaçõesdecorrentesdoprocessointrínsecoaoambienteescolar, esse estudante passa a ter uma experiência mais sólida, que na maioria das vezes aconteceriasomenteapósasuainserçãonomercadodetrabalho. Deacordocomos autores, esse fator pode gerar uma grande contribuição para a melhoria dos conhecimentos pedagógicos do futurodocente.

Mesmo que a resposta de metade dos entrevistados seja de que estes se consideramaptosaavaliar, namaioriadoscasosessaaptidãoéassociadaaumfator externoenãoao conhecimentopedagógicoqueocursodelicenciaturaproporcionou. Porumlado, esteconstitui-secomomaisumindíciodaprecariedadecomquealguns conhecimentos pedagógicos são tratados no decorrer da formação dos licenciandos, a citar a temática da avaliação da aprendizagem escolar. Por outro, é reconfortante saber que essa lacuna existente no Curso está sendo suprida de outras formas, amenizando a problemáticaexistente.

Diante disso, ressalta-se a importância da revisão e do replanejamento da formacomosãoabordadasasdisciplinaspedagógicasdoreferidocurso,umavezque este está formando não somente especialistas na ciência Química, mas também educadores,propagadoresdeconhecimentos.E,alémdeterumvastoconhecimento e saber ensinar, torna-se necessário saber também avaliar, ter noção de que o trabalhodesenvolvidoemsaladeaulaestáounãogerandoresultadossatisfatórios. Neste sentido, é perceptível a importância da formação de profissionais, sobretudo, pedagógicos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange às concepções e finalidades atribuídas a avaliação, a maioria dosentrevistadosentendemoprocessoavaliativocomoummecanismodeverificação da aprendizagem, em alguns casos até confundindo-a com os instrumentos avaliativos.

[1]O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) corresponde a uma ação do Ministério da Educação (MEC) para a formação de professores que objetiva proporcionar aos discentes de cursos de licenciaturaumaaproximaçãopráticacomocotidianodasescolaspúblicasdeeducaçãobásicaecomocontexto em que serãoinseridos.

Apenasumapequenaparcelaassociaaavaliaçãoaumprocessoquetem como propósito conhecer a eficácia do trabalho docente e o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, no intuito de diagnosticar e reorientar, caso necessário, o processoeducativo.

Diferentemente do que foi praticado por muito tempo nas nossas instituições de ensino, muitos dos futuros educadores entrevistados compreendem que as ações avaliativas não devem ser realizadas unicamente no início ou fim de conteúdos ou processos,devendoserumapráticacontínuadoprocessodeensinoeaprendizagem, na qual os resultados obtidos sejam utilizados de modo a melhorar o ensino, desvinculando-se da simplória função de quantificar a aprendizagem do estudante através da atribuição de uma nota ouconceito.

No que se refere a abordagem da avaliação durante a formação docente dos entrevistados, percebeu-se que esta corresponde a uma temática pouco trabalhada no curso, o que pode justificar o fato de que, apesar de a maioria se considerarem aptos ou parcialmente aptos a avaliarem enquanto futuros educadores, estes têm a consciênciadequenãoseencontramtotalmentepreparadosparaafunçãoavaliativa, devendo se aperfeiçoarem continuamente no intuito de contribuírem ao processo de ensino eaprendizagem.

Constatou-se que, apesar de alguns estudantes terem conhecimento sobre o processo avaliativo, muitos ainda não o tem. Neste sentido, vê-se a necessidade de melhorias no que se refere a abordagem da avaliação da aprendizagem escolar no Curso de Licenciatura em Química da FACEDI, desagregando-a do processo autoritário,seletivo,excludenteenãodemocráticoaqueesteveassociadopormuitos anos. E possibilitando, consequentemente, a disseminação de práticas essencialmente avaliativas que possam contribuir verdadeiramente para a melhoria da qualidade deensino.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, F. R. P. Avaliação da aprendizagem na formação de professores: estão os futuros professores preparados para avaliar? IX ANPED SUL, **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012.

BRASIL.**Lei9.394,de20dedezembrode1996**.Estabeleceasdiretrizesebasesda educação nacional. 11 ed. Brasília: Câmera dos Deputados, Edições Câmara,2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL.**DiretrizesCurricularesNacionaisGeraisdaEducaçãoBásica**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI,2013.

CAPELLINE, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. **Avaliação e planejamento educacional.** In: Formação de professores: práticas em educação inclusiva. v. 3. Bauru: UNESP/FC, 2009.

CAVALCANTE NETO, A. L. G.; AQUINO, J. de L. F. A avaliação da aprendizagem comoumatoamoroso: oqueoprofessorpratica? **EducaçãoemRevista.**,v.25,n.2, p. 223-240,2009.

GIL, A. C. **Estudo de Caso.** São Paulo; Atlas, 2009

GONÇALVES, A. L.; LARCHERT, J. M. **Avaliação da aprendizagem.** 1 ed. Ilhéus, BA: EDITUS, 2011.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 35 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KRUMMEL,E.L.**Aavaliaçãocomoferramentadeaprendizagemnoprocessode ensino e de formação do indivíduo.** Monografia (Graduação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Erechim,2010.

LEMOS,P.S.;SÁ,L.P.Avaliaçãodaaprendizagemnaconcepçãodeprofessoresde Química do Ensino Médio. **Rev. Ensaio.**, v. 15, n. 3, p. 53-71,2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 21 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, J. G. dos. História da avaliação: do exame à avaliação diagnóstica. 4ª **Semana do Serviço e 5ª Semana Acadêmica.** Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

SILVA,F.D.S.**Avaliaçãodaaprendizagemnocursodelicenciaturaemciências biológicas da UEG – unidade Iporá:** uma leitura das concepções de docentes e discentes. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

SANTOS, P. G. dos. Avaliação escolar para além da classificação: perspectivas, desafios e apontamentos. **Rev. Saberes Docentes em Ação.**, v. 02, n. 1, 2016.

TEIXEIRA, J.; NUNES, L. **Avaliação escolar**: da prática à teoria. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

ROMAGNOLLI, C.; SOUZA, S. L. de; MARQUES, R. A. Os impactos do PIBID noprocessodeformaçãoinicialdeprofessores:experiênciasnaparceriaentreeducação básicaesuperior.**SeminárioInternacionaldeEducaçãoSuperior.**Universidadede Sorocaba,2014.

CâNDIDO, J. P.; FREITAS, S. L. Avaliação da apreendizagem: instrumento de controle ou de mediação? **Ensino da Matemática em Debate** (ISSN: 2358-4122), São Paulo, v. 5, n. 1, p. 18–26, 2018.

JOAQUIM, R.; BRESSAN, L. L.; CARDOSO, A. D.; ASCARI, G; A. Avaliação:daclassificatória à formativa - um estudo sobre práticas avaliativas. **Rev. Ciênc. Cidadania** - v.2, n.1,2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

MEDEIROS, C. H.; MANHÃES, F.C.; KAUARK, F. S. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.